

El sistema educacional: Ideología y superestructura

GUILLERMO LABARCA

La escuela y la universidad se presentan espontáneamente como organismos con funciones económicas y educativas bien definidas: la de formar recursos humanos para la actividad económica, la de asegurar la transmisión del patrimonio cultural y la de desarrollar las capacidades individuales adecuadas para la integración social. Esta concepción de la acción de las instituciones educativas se encuentra además en los textos legales que determinan las finalidades de estas instituciones y en los análisis de los planificadores escolares y universitarios.

Esta representación va acompañada de representaciones de los usos de la escuela: de los instrumentos utilizados por ésta para cumplir sus funciones, de las relaciones existentes al interior de la escuela, de las vinculaciones que mantienen las instituciones educativas con el medio social y del modo como estas vinculaciones se mantienen; de la práctica pedagógica en suma, que viene a reforzar y complementar las representaciones de las funciones de la escuela.

El principal contenido valórico de ambas representaciones de las funciones de la escuela y de la práctica pedagógica es la objetividad y universalidad del sistema. "Objetividad Científica" tanto pedagógica como de los contenidos transmitidos por las agencias de educación, la objetividad científica y universalidad son la garantía de la igualdad frente al sistema y debe hacerse realidad en todas las prácticas del ámbito escolar. Probablemente la prueba de aptitud académica es el mejor ejemplo de la objetividad científica en la sanción del rendimiento escolar. Por su lado, los académicos buscan y encuentran la garantía de la objetividad científica en la sanción "objetiva" de la comunidad de los científicos, cuya práctica determina las normas y cánones de una práctica científica correcta.

El sistema escolar asegura, para todos aquellos que están en contacto

con él, un tratamiento semejante e igualdad de oportunidades. Igualdad manifestada en un programa único para todos los alumnos, en la objetividad con que deben ser evaluados los comportamientos y la adquisición de conocimientos, en la correspondencia entre el nivel alcanzado en el sistema escolar y la responsabilidad social y status económico, en la posibilidad hipotética para todos los individuos de progresar en el sistema escolar independientemente de su origen de clase o grupo, en la preocupación de otorgar una base científica a las técnicas pedagógicas, en la modernización de los programas de estudio, facilitando así la comprensión e incorporación en el mundo moderno.

La igualdad frente al sistema y a un único sistema cuyas bases son científicas, permite la universalidad de la cultura en un doble sentido: Universalidad de los contenidos del conocimiento y universalidad en la apropiación de ellos. Aparece, sin duda, como positivo que todas las personas puedan apropiarse de la "cultura", que existan referencias claras de qué es exactamente lo que hay que conocer, que la adquisición de la cultura sea dosificada y especificada de acuerdo a capacidades, gustos e intereses de los usuarios del sistema escolar y paraescolar. El mérito mayor de un sistema escolar con tales características es que las diferencias de clase están minimizadas frente a él ya que el sistema está abierto a todos, sus contenidos son universales y que los obstáculos a la incorporación y permanencia son conocidos: incapacidades personales o dificultades económicas, problemas no imputables a la escuela. Otro mérito de la igualdad y homogeneidad del sistema es que no queda lugar en él para ninguna forma de subjetivismo o indoctrinación a la cual está siempre expuesta la práctica pedagógica.

Esta imagen de las agencias educativas ha permitido asegurar un papel central sino exclusivo para la escuela y la universidad en la realización de cualquier política de formación y educación. Así, toda política cultural tiene como referencia los organismos establecidos. Esto no quiere decir que toda la formación y educación sea llevada a cabo por las escuelas y la universidad, sino que aún la cuota de formación o educación hecha por organismos extraescolares es concebida como transitoria y/o parcial, manteniéndose una dependencia bis a bis de la escuela. Un ejemplo notable lo constituyen las campañas de alfabetización que pretenden solucionar un problema mientras el problema existe, sin pretender constituirse en sistemas permanentes ni autónomos al descartar posibles desarrollos ulteriores. Su acción está encaminada a preparar a los alumnos e indirectamente a sus hijos para la integración al sistema escolar de educación. Otro ejemplo es INACAP que aun cuando sea un sistema permanente de formación profesional no pretende reemplazar la escuela, muy

por el contrario la supone, quizás menos explícitamente que la universidad, pero no menos efectivamente.

La preocupación por el desarrollo, gran tarea nacional, y la posibilidad de desempeñar ahí un papel importante, aumentan el prestigio de la educación. La complejidad creciente de la técnica que impone la industrialización acelerada encuentra una respuesta en la especialización progresiva de la enseñanza y en la planificación de los recursos humanos que contribuyen a racionalizar la gestión educativa. Por otra parte, un sistema de educación diversificado o potencialmente diversificable autoriza casi cualquier opción tecnológica, dado que la utilización de la más sofisticada maquinaria no encontrará obstáculos en la carencia de personas calificadas que las utilicen. La educación recibe así, además, un carácter pragmático cuyas ventajas son evidentes para los individuos. La formación escolar y universitaria se recibe en referencia al medio social, cuya dependencia del aparato productivo es manifiesta, y asegura para los egresados de la escuela y la universidad un lugar concreto donde aplicar y desarrollar la calificación recibida. Pero no sólo se produce una integración al aparato productivo y a la sociedad, sino que esa integración es activa al recibir las personas las competencias necesarias para un correcto desempeño, es decir, no se trata de una integración formal porque los individuos al egresar deben tener una calificación a la que los ha conducido la especialización del sistema.

El sistema de educación ha llegado a ser una institución "natural" (en el sentido de pertenecer a la naturaleza) de la sociedad. Tan impensable sería, en esta representación, una sociedad sin escuelas como una sin leyes. Dos consideraciones justifican el papel nuclear de la escuela. La primera se remite a la división "ineludible" del trabajo, que exige diferentes niveles de calificación que van del peón al técnico y del trabajador que emplea solamente su fuerza física hasta el dirigente cuyo trabajo consiste en manipular la información para tomar decisiones. La escuela, seleccionando y formando a los trabajadores, responde a esa demanda económica. La segunda consideración complementa la primera y se refiere a la complejidad de los grados del saber y a la maduración biológica-intelectual de los alumnos, estableciéndose así una correspondencia entre las dificultades del aprendizaje, los grados de la "carrera escolar" y el período denominado "edad escolar", que es el período destinado a adquirir conocimientos para el posterior desempeño en la sociedad.

Así, fenómenos que pueden ser considerados problemáticos, como la eliminación de ciertos sujetos, son recuperados por las instituciones educativas. La eliminación se transforma en selección necesaria al correcto funcionamiento de la institución, y la inclusión de ésta en la sociedad.

La representación del sistema escolar en referencia a la división del trabajo permite explicar fácilmente la selección-eliminación por las aptitudes personales o factores de desigualdad social y económica, es decir, debida a causas exteriores a la escuela, que no cuestionan en definitiva a la institución y que puedan ser superadas con mayor o menor dificultad por medidas tales como el perfeccionamiento de técnicas pedagógicas o por medidas financieras para lograr una mayor "democratización" (becas, construcción de escuelas, mayor cantidad de profesores, etcétera).

La imagen de las funciones de la escuela y de la práctica pedagógica no se da sin dificultades; existen a menudo críticas a la manera como ésta está realizando su ideal. Pero, la crítica es un instrumento eficaz para reformar y corregir aquello que impide o dificulta la acción de las instituciones educativas. Las críticas que se hacen al sistema escolar se producen cuando éste realiza deficientemente sus funciones, cuando no produce recursos humanos en calidad y cantidad adecuada, cuando la igualdad frente al sistema está dañada, cuando las técnicas pedagógicas se revelan ineficientes o cuando los contenidos de enseñanza son superados por los avances de la ciencia. La crítica y luchas internas y presiones externas tienen por objeto poner al sistema en el camino a su ideal.

La tecnología pedagógica utilizada y los modelos óptimos de estructura escolar y universitaria han sido puestos en cuestión recientemente. En las últimas décadas impera el proyecto "modernizante",¹ especialmente en la universidad y en la educación extra-escolar. En la educación escolar persiste aún un tradicionalismo que empieza a ser superado con la última reforma educacional aún no totalmente puesta en práctica. La modernización de la universidad se manifiesta en la tendencia a la diversificación y a la especialización progresiva o creciente, la democratización formal de la gestión universitaria, algunos intentos de planificación universitaria para adecuar la oferta de la producción universitaria a la demanda del sistema económico, la supresión de algunas prerrogativas de los catedráticos, la organización en departamentos, la creación de cursos de post-grado, el desarrollo de la investigación, etc. La modernización de la escuela se percibe en la puesta al día de los contenidos de enseñanza de acuerdo a los progresos de la ciencia o la moda, la intención de introducir métodos "experimentales" en el aprendizaje, el entrenamiento permanente de los instructores, la implantación de modos diferentes de promoción y calificación, etcétera.

Esta representación de la escuela tiene una serie de elementos ideológicos que es preciso clarificar. Clarificar la representación ideológica de la escuela implica reconocer los elementos mistificadores de ella y revelar su papel real en la sociedad nacional y su efectividad como instru-

mento para la construcción del socialismo o al menos de una sociedad más justa. La representación ideológica de la escuela oculta su realidad y la realidad de sus contradicciones. En el sistema escolar, en la práctica pedagógica, en los contenidos de enseñanza, en los fines mismos de la escuela existe subyacente una determinación de clase que no se va a destruir por la mera superación de las deficiencias advertidas o por el perfeccionamiento de su funcionamiento, ni tampoco por la simple toma del poder de dirección de las instituciones escolares o universitarias.

Si se examinan los objetivos atribuidos al sistema educacional, el ideal que aspira alcanzar, sus últimos desarrollos y su orientación previsible a la luz de una opción por la construcción del socialismo, aparecen sus contradicciones. La primera contradicción es la de democratizar la enseñanza en el sentido de permitir el acceso y la permanencia en el sistema escolar a toda la población y la imposibilidad real de otorgarlo en escala masiva. Esta contradicción se manifiesta en un nivel técnico y uno político.

La tecnología educativa en el actual sistema de educación lo hace un servicio caro, cuya extensión masiva significa asignaciones de recursos que superan en mucho las disponibilidades nacionales. Servicio tanto más caro cuanto que los costos de la educación no se reducen a sus costos directos representados en profesores, edificios y material, sino también a toda una política complementaria de bienestar social indispensable en este momento para incorporar masivamente a la población en edad escolar al sistema de educación. Es una idea ya adquirida e incorporada a las políticas de ampliación de los servicios educacionales que éstos no se reducen a la construcción de escuelas y formación de profesores, sino que su factibilidad está comprometida por el otorgamiento o no de becas, alimentación, atención sanitaria y social.

Existe por otra parte, una ambigüedad en el planteamiento de ese objetivo y la aceptación de un modo de producción basado en la división técnica y social del trabajo. Es un hecho incontestable que las labores intelectuales y directivas ocupan una situación estratégica en la escala de prestigio social, en la conducción de la sociedad y en la apropiación del producto del trabajo. Consecuencias éstas de la división del trabajo, donde el grupo dominante se asegura la propiedad de la técnica, de la información y del trabajo intelectual. Esta dominación se traduce en privilegios de todo orden para la minoría que posee la competencia técnica, sin los cuales dejaría de trabajar eficazmente o de ejercer las labores técnicas, lo que tendría consecuencias serias sobre toda la producción. El sistema educacional sirve un modo de producción semejante, operando una distinción práctica entre el "conocimiento" y el "saber hacer"; es decir, entre el conocimiento abstracto y la competencia técnica. La apro-

piación de la cultura como competencia técnica se realiza especialmente en los grados más elevados del sistema educacional —es decir, en la universidad— a los cuales, como es sabido, sólo acceden los grupos privilegiados de la sociedad. Pero, aún en el hipotético caso en que hubiera una “proletarización” de la universidad no cambiaría esencialmente el carácter del sistema educacional si se mantiene la división del trabajo en la producción, donde el conocimiento tiene un valor de mercado. Hay que notar que no es solamente la competencia técnica la que tiene valor de mercado, sino que ésta debe ser acompañada de la sanción escolar, es decir, de los títulos o diplomas otorgados por la escuela a quienes completan un ciclo de estudios. (A veces, se llega al extremo de valorizar únicamente el título sin considerar la competencia). Esto asegura para la escuela un verdadero monopolio en la difusión de conocimientos. Los únicos conocimientos apreciados son los dispensados por la escuela dado que son los “únicos útiles” para alcanzar una posición en la sociedad, porque ellos permiten acceder a diplomas rentables, es decir, con valor de mercado. Así se introduce sutilmente una confusión entre escolaridad y competencia, que sin duda tiene consecuencias para una producción eficiente y, lo que es también importante, se reafirma el conocido papel de la escuela como mecanismo de discriminación.

El valor mercantil del saber, o de la ilusión de saber, reposa en una concepción ideológica de la producción que atribuye productividad a los trabajadores en función de la escolaridad previa, necesaria para desempeñar sus tareas en la producción. Esta concepción es falsa porque no considera las relaciones sociales de producción (en el sentido que el producto del trabajo es la resultante de una acción colectiva), al postular diferencias de productividad entre las diferentes tareas. Esta concepción del trabajo justifica la eliminación escolar en términos de selección y transforma en slogans vacíos de contenido consignas tales como “universidad para todos”.

En suma, un modo de producción basado en la división del trabajo asegura privilegios a quienes tienen la competencia técnica; pero la competencia técnica no es condición suficiente para ocupar puestos de privilegio; es necesario haber adquirido la competencia y el saber en el sistema de educación. En ocasiones, puede ocurrir que la competencia no sea necesaria (sobre todo en empleos improductivos) y que baste poseer los diplomas que entrega el sistema escolar. Así la escuela se asegura un papel importante como instrumento de selección en el modo de producción señalado.

La tecnología educativa utilizada en el país asegura la orientación del sistema educacional, no sólo desde el punto de vista de los costos que

la hacen necesariamente elitista e imposible de masificar, sino también desde el punto de vista de los contenidos y prácticas pedagógicas. Toda la acción de la escuela contribuye a mistificar y justificar el modo de producción basado en la división del trabajo y la apropiación desigual del excedente.

La ilusión de la universalidad y científicidad de la escuela no consiste solamente en que ésta sea una institución "igual" para "los que son diferentes".² Es decir, que ella no tenga en consideración las diferencias de los distintos grupos que a ella asisten, obligándoles a seguir un mismo programa independientemente del origen social, geográfico o étnico, ni tampoco que todos sean medidos con una misma medida, sino también y sobre todo en el carácter abstracto de los contenidos de enseñanza y de los fundamentos de la práctica pedagógica, así como en la contribución de la escuela a la mantención de un sistema social.

El carácter abstracto de la enseñanza, sensible especialmente en los grados más bajos de la pirámide escolar y existente también en la universidad y enseñanza técnica en una forma específica menos perceptible, consiste en ser conocimiento de fenómenos y hechos de los que los alumnos no tienen experiencia, es decir los conocimientos recibidos no pueden ser utilizados directamente para el dominio y transformación de la realidad. Por lo demás, el sistema educacional impide, por su organización y modos de control, el choque entre la enseñanza y la práctica. Es experiencia de todos los que egresan de la escuela la inutilidad de los conocimientos recibidos, su inaplicabilidad a las tareas productivas y la vida social, a excepción de las técnicas más generales como leer y escribir y nociones de aritmética. Los de la universidad deben, la mayor parte de las veces, reaprender su profesión en el mundo del trabajo y en la sociedad. Es decir, deben transformar sus conocimientos en conocimientos reales en un periodo posterior a la escuela.

El carácter abstracto de la educación tiene manifestaciones específicas en los distintos grados de ella. En los egresados de la educación básica (la más abstracta de todas), la significación de la escuela (desde el punto de vista de los alumnos), es de otorgarles un valor mercantil: El más bajo de todos. La incorporación a la producción de los individuos con educación primaria se hace normalmente en empleos de baja calificación o de feble productividad. El periodo pasado en la escuela no les ha servido para aprender a hacer algo, sino más bien para transformarse en mercadería y encontrar así un lugar en la escala social. Pero, no sólo no se aprende en la escuela a hacer algo, sino por medio de ella los individuos se integran a la cultura y a la ideología de una forma de organización social. Así la escuela es un instrumento homogeneizador

de la sociedad, homogeneizador desde el punto de vista de la distribución, de los individuos en las distintas tareas productivas, proporcionándoles al mismo tiempo un lugar definido en la estructura social, lugar que permite privilegios y explotación, dándoles por otra parte la justificación de la estructura y la aceptación de esa justificación. El conocimiento abstracto más que permitir un conocimiento y dominio de la realidad, separa de ella, produciendo al mismo tiempo la ilusión del saber .

La educación secundaria está dominada por la prueba de aptitud académica, que constituye el ideal de examen por su "base científica", expresada en el anonimato asegurado de examinadores y examinados, en el tratamiento mecánico de las respuestas, en la absoluta ausencia de ambigüedad de éstas. Como este examen no tiene valor en sí y sólo sirve para la entrada en la universidad, la educación secundaria es percibida como un tiempo de preparación a la educación superior. Se trata de una mistificación desmentida por el análisis tanto de la selección realizada por la educación secundaria y primaria como de la unilateralidad del examen. Mejor que preparar, la escuela secundaria elimina, y por mecanismos aparentemente no imputables a ella, como son las dificultades financieras de los individuos o sus dotes personales. Pero éstas pueden no ser imputables a la escuela, solamente si se la aísla de su contexto social, lo que como método de análisis es arbitrario. Las dificultades financieras para seguir estudios significan, en definitiva, una contradicción entre la subsistencia y la dedicación a tiempo completo que exige el sistema escolar, lo que revela la imposibilidad de la escolaridad masificada asegurando al mismo tiempo niveles adecuados de subsistencia. Pero aún cuando la utopía de la educación generalizada pueda realizarse, ésta sigue determinada en sus contenidos y necesariamente en sus métodos pedagógicos por este examen final y por todos los exámenes parciales y controles de cuyo resultado depende en gran medida la posibilidad de progresar en el sistema escolar. Resulta paradójico comprobar la irracionalidad intrínseca de un sistema y su carácter esencialmente injusto al adecuar todos sus esfuerzos y recursos para un objetivo que sólo un escaso número de elegidos podrá alcanzar.

El carácter "propedéutico" de la enseñanza escolar, en la que un grado sea la prolongación del anterior y un ciclo la preparación al superior, es decir, que los alumnos están perpetuamente preparándose para progresar en el sistema y nunca para su salida de él, justifica la inutilidad de los contenidos de enseñanza; la única exigencia es que éstos pertenezcan a un mismo todo, que haya una progresión en la cantidad de conocimientos impartidos, pero no que éstos sean conocimientos reales. Es notable comprobar que, una vez salidos de la escuela, los individuos olviden los

conocimientos aprendidos en ella, porque fuera de ella éstos no precisan ser usados, no hay estímulos externos para el uso de conocimientos; la única utilización que tienen éstos es para responder en los exámenes, es decir, para poder permanecer en el sistema. El contenido ideológico de los conocimientos humanistas y el dogmatismo de los ramos “científicos” los descalifica para una correcta comprensión de la realidad. No parece ser hoy día, tampoco, el ejercicio de la memoria —condición de todo el aprendizaje escolar— la mejor cualidad por desarrollar; dado que existen técnicas mecanizadas de almacenamiento de la información, la memoria humana será siempre más limitada en este sentido.

La educación escolar es así una formación cuya referencia no es la realidad, sino la escuela misma; es decir, la “objetividad” y “cientificidad” de sus contenidos y métodos se paga a costa del aislamiento del alumno, y su independencia del contexto social la experiencia vital del alumno está proscrita en el mundo escolar o al menos no se considera que sean experiencias importantes que convenga sistematizar.

La irrealidad y abstracción de los contenidos escolares refuerza el valor mercantil de la competencia técnica, del saber real y de los diplomas de la enseñanza superior. Valor ideológico que asegura, por otra parte, una verdadera dictadura del sistema escolar sobre la vida social. El monopolio escolar en la difusión de conocimientos, o mejor de escolaridad con valor de mercado, tiene una doble dimensión una: en el nivel de la vida social y otro en el nivel del conocimiento mismo. Toda la vida social está marcada por el sello de la escuela, no sólo en la distribución de los individuos en el mundo del trabajo y en la apropiación del excedente, sino también en la determinación de normas de conducta que impone la escuela a los alumnos y por medio de ellos a los familiares, así como en la evaluación de los comportamientos y en la determinación de los valores sociales, como son la competitividad y el individualismo. Pero, la escuela no sólo impone esos valores y normas de conducta, sino que exige la cooperación de los familiares en la sanción de esos comportamientos. Los familiares, al enviar un niño a la escuela, aceptan un papel en la gestión de ésta. Cuando la escuela no puede o no quiere asumir un rol punitivo a comportamientos que juzga negativos, llama a los familiares para que apliquen sanciones en el supuesto que éstos ya han aceptado la lógica del sistema, sus valores y normas de conducta. La escuela se impone y encuentra la cooperación familiar además, en los estímulos que utiliza: llega a ser una obsesión familiar el rendimiento escolar de los alumnos. El ser “primero del curso” y tener “buenas notas de conducta” son ideales a los que aspira, para el escolar, todo el medio que lo rodea, sin entrar jamás en tela de juicio las pautas de evaluación que

utiliza la escuela. Así, por medio del valor productivo atribuido al nivel de escolaridad, la escuela introduce, de contrabando, una serie de valores en la vida social. Valores cuya huella es perceptible aun en aquellos que han dejado de tener un contacto directo o indirecto con las instituciones educativas.

El monopolio de la escuela desvaloriza todo conocimiento, iniciativa intelectual, actividad deportiva o experiencia emotiva o iniciativas políticas o sociales realizadas fuera del ámbito escolar o sin referencia directa a él. Así, todo otro medio realmente educativo carece de eficacia dado que la escuela es la referencia exclusiva de lo que es "útil" o "inútil" para los individuos en edad escolar.

El control de la cultura que ejerce la escuela se establece por las vinculaciones que ésta tiene con el aparato productivo. Para quienes es posible acceder a los grados superiores de la enseñanza y de ahí a posiciones privilegiadas en la producción y apropiación del excedente, el sistema escolar es un medio útil. Para aquellos a quienes este camino es impracticable y están condenados a salir a los primeros escalones de la pirámide escolar, la escuela los mantiene en la ilusión que la permanencia en el sistema es una posibilidad real, que existe una carrera y progresión universal en la escuela, es decir, que ella estaría realmente abierta a todos.

No se puede negar que, en las últimas décadas en Chile, se ha producido una ampliación notable de los servicios educativos; que ése es un movimiento progresivo que no se detendrá ahora. Por otra parte, los progresos tecnológicos deben haber aumentado la productividad de los trabajadores. Sin embargo, dado que la función de producción utilizada en los sectores más productivos de la actividad económica, es decir, minería del cobre e industria a intensidad de capital engendra bajas demandas de mano de obra calificada, se crea un desajuste entre el volumen de trabajadores con altos niveles de calificación y la demanda efectiva de éstos. Este desajuste se ha corregido por la creación de empleos burocráticos, de servicio y en el sector comercio, que viven a expensas del producto engendrado por las actividades realmente productivas.⁴

Esta es una forma de apropiación injusta basada en los privilegios que crea el sistema educacional. Pero este problema tiene todavía un aspecto aún más paradójico y es que el sistema educativo se alimenta financieramente de las asignaciones estatales obtenidas del trabajo de los sectores más productivos; es decir, que los sectores productivos no sólo mantienen a los sectores improductivos, sino que costean la permanencia de los individuos en el sistema educativo en proporción directa a la apropiación del excedente que éstos harán posteriormente.

La ampliación de los servicios educativos simultánea al desarrollo del aparato productivo (cuya opción tecnológica implica una parcelación del trabajo y una demanda diferenciada en los sectores modernos más productivos y en los improductivos), engendra una contradicción particular que se expresa en una información cultural más amplia que el papel social y técnico que juegan los sectores obreros en la producción, por una parte, y el que juegan los sectores semi-marginales de las actividades menos productivas, por otra. Este problema es no sólo importante en los sectores socialmente subordinados, sino también en los sectores profesionales y directivos. Existen ya situaciones de desempleo disfrazado en los grupos profesionales egresados de la universidad.

Dada esta situación de incapacidad de adaptación a la demanda del sistema educativo que es ya percibida en todos los niveles, empieza a notarse un descrédito de la escuela y la universidad que redundará en repetidas reformas y situaciones conflictivas al interior del sistema y en la búsqueda de nuevas formas de formación profesional al margen de la escuela. Sin embargo, ninguna reforma llega a solucionar radicalmente los problemas existentes porque, por una parte, los fundamentos de la cultura nacional no sufren transformaciones importantes, esto es la división del trabajo con todas las consecuencias que acarrea, ni tampoco las instituciones escolares y universitarias, al mantener éstas sus estructuras, la práctica pedagógica y la escasa vinculación del sistema con la vida social productiva, que es en definitiva la mejor forma de servir a un sistema caracterizado por la apropiación o control desigual del excedente y la desigual posibilidad de toma de decisiones y de participación política. Ninguna reforma escolar y universitaria podrá lograr objetivos realmente democráticos sin negar las instituciones educativas actuales; en otras palabras, ningún perfeccionamiento del sistema escolar logrará resultados democráticos. Perfeccionar el sistema implica una alternativa entre suprimir la funcionalidad social de la escuela (permitiendo un acceso y permanencia masificada, claro está con grandes asignaciones de recursos financieros y humanos) y perfeccionar la funcionalidad de la escuela por medio de la racionalización y planificación de la educación que destinará a los individuos a ocupar un lugar en la estructura del empleo. Ambas soluciones vuelven a replantear los mismos problemas con datos diferentes. En el primera caso, la selección será trasladada fuera del sistema escolar y no eliminada, en la medida en que la escuela y particularmente la universidad tienen una funcionalidad técnica, y en la medida en que mantengan relaciones sociales no democráticas. En este segundo caso, se develaría el carácter selectivo de la escuela y la mistificación de promoción social que la acompaña, provocando conflictos sociales difíciles de

superar. No hay más que pensar en las continuas presiones sobre la universidad para que ésta amplíe su capacidad de absorción.

Esto lleva a preguntarse qué hacer con la educación y si existe un proyecto específico para el sistema educativo. En otras palabras, si hay objetivos políticos al interior del sistema de educación que vayan más allá de la toma del poder de las instituciones. Hoy, en Chile, estas preguntas son urgentes de responder dado que existe una política redistributiva de ingresos que ampliará el margen de consumo de algunos sectores de la población, lo que naturalmente engendra una mayor demanda de atención educativa. La respuesta a estas preguntas es tanto más urgente cuanto que el sistema educacional está cercano a una crisis en todos sus niveles; crisis de capacidad de absorción, de la inadecuación de sus productos al mercado del empleo, de ser un factor de promoción social, de su inercia a la innovación, de su situación financiera.

La ampliación de los servicios educativos no resolverá las contradicciones actuales de la educación ni tampoco el perfeccionamiento de las instituciones si se conservan sus características estructurales que responden a una concepción determinada de la vida social. Las nuevas demandas educativas que engendran las transformaciones sociales se dan no solamente en un sentido cuantitativo, es decir, de ampliación de la demanda; existen también presiones cualitativas para la adecuación de la educación a las condiciones sociales y para el perfeccionamiento de los contenidos de enseñanza. Por otra parte, la probable radicalización política de sectores estudiantiles y proletarios llevará a plantear la necesidad de una transformación esencial de la educación.

La democratización de la enseñanza se plantea habitualmente, y éste es su aspecto más evidente, como la posibilidad real de acceso y permanencia para todos los individuos de la sociedad. Sin embargo, el cumplimiento de ese objetivo acarrea problemas difíciles si no imposibles de resolver, fundados éstos en las contradicciones del contexto social. Por otra parte, una democratización limitada a la ampliación de los servicios educativos carece de contenido real. No es pensable una educación democrática sin una reforma de contenidos y métodos de enseñanza.

La barrera que interpone la institución entre la experiencia y la reflexión de la experiencia debe ser superada por una reflexión sobre la experiencia real o controlable de las personas en proceso de educación. En otras palabras, importa más, para quien está educándose, llegar a una comprensión de la realidad que el aprendizaje de ella. Lo que lleva a postular la necesidad de participar activamente en el proceso de elaboración de los conocimientos y no limitarse a la repetición de los resultados de la elaboración ajena. Esto implica, por una parte, la supresión de

programas de estudios fijos y uniformes, dado que las experiencias e intereses de los diferentes grupos son distintos y específicos y, por otra, mantener la educación en permanente contacto con las otras esferas de la vida social. Además, las técnicas intelectuales que suponen la transmisión de conocimientos eruditos, es decir, la memorización debe ser remplazada por el aprendizaje de hábitos intelectuales y de instrumentos más adecuados a la reflexión crítica y la sistematización de la experiencia; lo que implica que se supere el principio de autoridad como base del conocimiento, por el desarrollo de la capacidad de análisis.

Está claro que una orientación de la educación en este sentido no resuelve totalmente el problema que plantea la parcelación del trabajo, que entra en contradicción con una formación cultural diferente del rol especializado y limitado del trabajador en el proceso de producción y más aún si éste llega a ser accesible a todos. No es concebible una educación, tal como se plantea aquí, sin una transformación de las relaciones al interior de las unidades productivas, en que el trabajo sea explícitamente una acción colectiva y no solamente desde el punto de vista técnico. La conciencia del trabajo como acción colectiva debe llevar a una participación generalizada en la gestión de las unidades productivas y en el control del excedente.

Es por eso que la transformación de la educación en educación real y sistematizadora de la experiencia es un proyecto político; es decir, enmarcado en un proyecto de civilización, pero con una especificidad propia.

Existe todavía otro aspecto por considerar, y es que el proceso de educación sistematizador de conocimientos y análisis de la realidad no se limita a un periodo determinado de la edad de los individuos, habitualmente llamado "edad escolar". Toda la experiencia de los individuos y de los grupos debe ser continuamente revisada y analizada. Esto es necesario tanto desde el punto de vista técnico, dados los desafíos que plantea continuamente la producción y la adaptación tecnológica a las condiciones específicas de las unidades productivas, como desde el punto de vista social para responder a las exigencias de la dinámica social. En otras palabras, es necesaria una efectiva "formación permanente".

La tecnología educativa empleada en Chile, es decir, la combinación de recursos humanos y materiales para lograr un objetivo, los métodos y contenidos de enseñanza, la vinculación y el modo de vinculación que tiene el sistema educativo con la actividad económica y social y la impermeabilidad del aparato educativo a las demandas que plantean las transformaciones sociales hacen inadecuadas las actuales instituciones educativas para responder al rol que debe cumplir la educación. En otras

palabras la escuela y la universidad no son organismos aptos para educar real, efectiva y democráticamente.

El prejuicio que acompaña toda representación y reflexión sobre la educación, a saber que ésta debe ser hecha por la escuela, es decir, por un organismo específico especializado cuya única función es educar, se refleja en el rol que juegan los profesores y maestros en el proceso de formación. Concebir la educación como tarea de especialistas, de dedicación exclusiva a la educación, contribuye a mantener la separación de la educación de toda actividad social. Situación tanto más contradictoria cuanto que esos "especialistas" no tienen una preparación específica para la tarea que desempeñan. Se ha dicho, en repetidas ocasiones, que las escuelas normales son inútiles e ineficientes. Por otra parte, las materias pedagógicas de la formación de los profesores secundarios no ocupan un lugar importante en el currículo de éstos; además todos los profesores secundarios están de acuerdo en su perfecta inutilidad. En otras palabras los profesores y maestros están tan preparados para la labor *específicamente pedagógica* como cualquier otro individuo. La raíz del problema no está en la mala calidad de las materias enseñadas, sino en que la pedagogía es enfocada como un aprendizaje puramente teórico. Esta concepción forma parte de la misma representación abstracta del conocimiento que, en los hechos, debe ser posteriormente reaprendido en la práctica del oficio, con el agravante que, en ese aprendizaje real, el profesor no cuenta con la posibilidad de un intercambio colectivo de experiencias, por la organización misma del aparato escolar que no deja tiempo ni incita a la reflexión colectiva. Situación por lo demás común a todos los trabajadores, dada la parcelación de los roles al interior de las unidades de trabajo.

Si tales son las contradicciones del sistema educativo, resulta difícil aceptar que éste pueda ser usado como un instrumento adecuado para una transformación revolucionaria de la sociedad. La escuela debe perder sus funciones discriminatorias para que llegue a servir a ese proceso. Sin embargo, si la escuela pierde sus características de instrumento de eliminación-selección y si la irracionalidad intrínseca de los mitos que la sostienen son develados, se pierde tanto su razón de ser como la credibilidad en el sistema.

Pero, ¿quién puede asegurar, una vez producida la desarticulación de la escuela, ciertas funciones necesarias en la sociedad como son el aprendizaje de hábitos de reflexión crítica y de sistematización de la experiencia, así como de la transmisión de los conocimientos reales acumulados por la sociedad? Dado que el proceso de conocimiento real y de educación son, por una parte, procesos colectivos (es decir, solamente posibles

en un intercambio de experiencias y de reflexión sobre ellas) y, por otra, un ejercicio de sistematización de experiencias vividas o controlables por los sujetos, es indispensable que estos procesos sean asegurados por la colectividad, pero no por medio de un cuerpo separado de la actividad social, que es lo que pretende hacer la escuela actualmente, sino que en activa y estricta vinculación con otras actividades sociales. Hay experiencias notables que señalan la viabilidad de ese camino como son los de la revolución cultural China y las campañas de alfabetización en Cuba. Sin embargo, esas experiencias han sido exitosas especialmente en el ámbito rural. Es necesario un gran esfuerzo de imaginación para encontrar fórmulas adecuadas para la ciudad.

Hay que aclarar que ninguna forma de educación puede ser neutra e independiente de valores, dado que el saber es siempre un producto histórico. Es por eso que sólo una comunidad consciente políticamente es capaz de proporcionar educación real, dado el carácter subversivo que tiene esa forma de educación. La negación de la escuela, de los valores que ella comunica, del tipo de hombre que ella forma implica, al mismo tiempo, el rechazo de una cultura fundada en la división social del trabajo y del fundamento mismo de esa cultura.

Si es la comunidad la que educa (la manera concreta como ésta lo hace es algo que hay que descubrir) desaparece la escuela como un ente separado y el papel del profesor como el único especialista en la educación llega a ser superfluo. En otras palabras, se trata no de separar al niño del mundo real para su educación, sino de integrarlo a él. Por otra parte, el sujeto por educar, dado el carácter político que tiene la formación, no es más el individuo en "edad escolar" sino el individuo integrado en la colectividad a cualquier edad.

La comunidad de hoy, fragmentada en tareas específicas, no puede educar. Sólo puede hacerlo una donde las fronteras sociales, basadas en la división social del trabajo, estén abolidas.

Es por eso que el proyecto revolucionario de transformación de la escuela y la universidad no puede estar separado de la lucha por la abolición de los privilegios sociales. En todo caso, esta última no se llevará a cabo sin la abolición del aparato reproductor de las relaciones sociales, que es el sistema educacional.

Como dicen R. Rosanda, M. Civi y L. Berlinguer:⁵ "La alternativa no puede nacer más que en la lucha por la transformación social. Pero ésta comienza ya en la lucha actual, en la realidad de los diferentes niveles sociales donde debe esbozarse —como visión alternativa, destrucción de las antiguas relaciones— el proyecto de la sociedad de mañana. El cual, por lo demás, no es más que la conciencia y el nivel de lucha

de hoy, que no puede ser remitido a un 'después de la revolución política', sin el peligro de exigir la repetición ulterior de los mismos trastornos. Entonces es a partir del rechazo de la hipótesis reformista que se puede definir una línea política a favor o contra la escuela. A partir del rechazo del pecado original de la escuela moderna, reproductora de una sociedad desigual, podrá renacer la unidad entre estudiantes y obreros. Porque no es por casualidad que esta unidad no se haya podido realizar jamás sobre el terreno de una modernización del instrumento. Nadie colabora para mejorar sus propias cadenas; la clase obrera, al menos, tiene la astucia de no hacerlo."

¹ Para una definición ver: Vasconi, T. y Reca, I.: *Modernización y Crisis en la Universidad Latinoamericana*. CESO, Stgo., 1971.

² Bourdieu, B. y Passeron J. C. "Las Héritiers" París, Mouton, 1964.

³ Prueba de aptitud académica. Examen con que se termina la enseñanza secundaria y requisito de entrada a la Universidad. Equivalente al bachillerato de otros países.

⁴ Esto no quiere decir que todo el sector servicio, comercio o burocracia sean improductivos, o mejor, que no sean socialmente necesarios. Es innegable que ciertos servicios, tales como los de la salud e incluso servicios personales, son necesarios. Pero aún en éstos, cabe la duda de si las inversiones en educación que suponen son racionales; tal es, por ejemplo, el caso de la formación médica y en general de casi todas las carreras profesionales y, más en particular, de los "profesores". Sobre este último grupo se volverá más adelante.

⁵ "Théres sur l'enseignement" en *Il Manifesto. Analises et Thères de la Nouvelle Extreme Gauche Italienne*. Seuil, Paris, 1971.